Evang.-Luth. Schulblatt.

42. Jahrgang. Oktober 1907. No. 10.

Der segensreiche Schulbesuch des Pastors.

(Auf Beschluß der Wisconsin Valley-Pastoral- und Lehrerkonferenz eingesandt von W. W.)

Vor allem will ich frei und offen eingestehen, daß diese trotz meines Sträubens mir zuerteilte Arbeit mir anfangs viel Kopfzerbrechen verursacht hat. Ich hatte nämlich die Absicht, das mir gestellte Thema kurz und bündig zu behandeln. Je mehr ich aber darüber nachdachte, desto mehr kam ich zu der Einsicht, daß das gar nicht möglich sei. Wenn man von dem segenbringenden Schulbesuch des Pastors reden will, dann trifft man auf so mancherlei, das, streng genommen, nicht in dem Thema inbegriffen ist und doch auch wiederum, streng genommen, gar nicht davon getrennt werden kann. Ich habe versucht, mich kurz zu fassen; sollte nun nichtsdestoweniger meine Behandlung des Themas uninteressant, langweilig oder gar ein gänzlicher Fehlschlag sein, so wälze ich die Verantwortung von mir ab auf diejenigen breitschultrigen lieben Konferenzbrüder, die mich zur Bearbeitung dieses Themas verurteilt haben.

Da mir nun von einem lieben Konferenzbruder der spezielle Auftrag geworden ist, frisch und frei von der Leber zu reden, so will ich von dieser Erlaubnis Gebrauch machen.

Ich erinnere mich noch aus dem ersten Jahre meiner Studienzeit des wichtigen Ereignisses der Berufsaustellung an die damaligen Abiturienten. Am andern Tage hörte ich von vielen die sich auf ihren zukünftigen Pastor beziehende Frage: „Weißt du, was das" — nun, ich will ganz ehrlich sein, sie lautete gewöhnlich recht burschikos: „Weißt du, was das für ein Kerl ist?" Erhielt der Fragende die Antwort: „Das ist ein gemütlicher Kerl", so war die Freude groß; drückte die Antwort aber das Gegenteil aus, so sank das Quecksilber gleich auf Null. Ich merkte schon damals, daß es nicht

ganz einerlei sein könne, von wem man, am Bestimmungsorte angelangt, empfangen wird mit den Worten: „Ich bin Pastor Soundso", daß also ein großer Unterschied in den Verhältnissen zwischen Pastoren und Schullehrern bestehen müsse, daß es nämlich an einem Orte ein gutes, am andern ein schlechtes sei. Und wir alle wissen, daß es, leider Gottes! so ist. Von dem ersteren kann ich aus Erfahrung reden, von letzterem weiß ich, Gott sei Dank, nur etwas Bescheid durch Hörensagen.

Wann kann denn nun von einem segensreichen Schulbesuch seitens des Pastors gar nicht die Rede sein?

Einmal, wenn der Lehrer die dem Pastor von Gott und von der Gemeinde gegebenen Rechte nicht anerkennen will; sodann, wenn der Pastor die ihm von Gott und von der Gemeinde verliehenen Rechte überschreitet.

Wenn eine Gemeinde einen Pastor beruft, so beruft sie ihn zum Seelsorger der ganzen Gemeinde, für jung und alt. Er hat die heilige Verpflichtung, darauf zu sehen, daß der Einfluß des göttlichen Wortes nicht gehindert, daß den Seelen der Kinder nichts gefährlich werde. Es steht also gar nicht in des Pastors freiem Willen, ob er dies tun will oder nicht, sondern es ist für ihn eine Gewissenspflicht und ein köstliches Recht, das von seinem Amte gar nicht getrennt werden kann. Darum haben auch unsere Pastoren früher mit großer Treue und Aufopferung Schule gehalten und tun es auch jetzt, wo die Umstände und Verhältnisse es erfordern. Sobald nun eine Gemeinde imstande ist, einen Lehrer anzustellen, so sollte sie es tun aus Liebe zu ihren Kindern und zu ihrem Pastor und wohl bedenken, daß, wenn der Pastor die Kinder auch im weltlichen Wissen unterrichtete, er dies nur aus Liebe getan hat. Der so berufene Lehrer ist ein Diener der Gemeinde, ein Glied derselben. Er sollte nur das eine Interesse haben, in dem Berufe und an dem Orte, wohin Gott ihn durch die Gemeinde gestellt hat, die Gemeinde zu bauen und zu fördern, nicht den Herrn zu spielen. Die Gemeinde hat in der Schule zu reden, sie hat die Verwaltung in Händen.

Steht nun der berufene Lehrer unter des Pastors Aufsicht oder nicht? Steht er neben, über oder unter ihm, seine amtliche Stellung betreffend? Was Begabung anbetrifft, mag ja der Lehrer hie und da wohl neben oder über dem Pastor stehen, aber dennoch wird durch Anstellung selbst des begabtesten Lehrers dem Pastor keine einzige Verrichtung seines Amtes ganz entzogen. Er ist und bleibt Seelsorger auch der Jugend. Wenn ein Kind sterbenskrank ist, wer wird dann wohl behaupten, der Lehrer sei dessen Seelsorger? Gewiß,

geht ein Kind verloren wegen Gleichgültigkeit und Nachlässigkeit des Lehrers, so wird Gott vor allem von dem Lehrer Rechenschaft fordern, aber auch von dem Pastor, der es versäumt hat, darauf zu achten, daß die Kinder recht glauben, gottselig leben und selig sterben lernten. Also ist es nicht zu leugnen, daß der Pastor von Amts wegen selbst im Hause der Gemeindeglieder die Unterweisung in Gottes Wort und die Erziehung der Jugend zu überwachen hat, und daß der Mann, dem beides in der Schule anvertraut ist, unter des Pastors Aufsicht steht, daß dieser also als Oberhirte der Gemeinde den Religionsunterricht und die Erziehung der Kinder zu überwachen hat. Was nun die rein weltlichen Unterrichtsfächer anbelangt, so ist von Amts wegen der Pastor über diese nicht Aufseher. Da jedoch eine Gemeinde auch hierin den Lehrer nicht gänzlich sich selbst wird überlassen wollen, so überträgt sie gewöhnlich dem Pastor auch die Aufsicht über diese Fächer, damit er darauf achte, daß auch dabei nichts einfließe, was dem Worte Gottes zuwider ist und dem Seelenheil der Kinder gefährlich werden könne, damit er ferner darauf achte, daß der Lehrer seines Amtes treulich warte, und daß alles ehrlich und ordentlich zugehe. So wäre dann also der Pastor Aufseher der ganzen Schule. Will nun ein Lehrer dieses Recht des Pastors nicht anerkennen, meint er, alles besser zu wissen, ist ihm der Dünkel so zu Kopfe gestiegen, daß er auch den freundlichsten Rat keiner Beachtung würdigt, viel weniger ihn erwägt und befolgt, so kann natürlich von einem Nutzen, den der Schulbesuch des Pastors haben könnte, gar nicht die Rede sein, und die Schuld daran trägt in diesem Falle der Lehrer.

Doch es gibt, wie ich höre, auch Pastoren, die die ihnen von Gott und der Gemeinde verliehenen Rechte überschreiten. So erklärte z. B. ein Pastor seinem Lehrer gleich am ersten Tage: „So und so bin ich, und das und das verlange ich von Ihnen. Richten Sie sich danach!“ So schreibt selbst Zeller: „Der Lehrer leiste dem Pastor Gehorsam in allen Dingen, die nicht wider das Wort Gottes und das Gewissen streiten.“ Schulmeister, das ist, Meister in der Schule, ist der Lehrer. Unter Beaufsichtigung oder Inspektion darf man nicht an Bevormundung, Herrschaft u. dgl. denken. Der Pastor ist nicht des Lehrers Herr, dieser nicht des ersteren Diener. Das Amt des Lehrers ist ein kirchliches Amt; denn er ist in allen seinen Amtsverrichtungen ein Kirchendiener. Das Amt des Lehrers ist ein selbständiges Amt; denn er ist der Schulmeister, der Leiter der Schule, natürlich nach den von der Gemeinde gegebenen Anordnungen. Die Aufsicht des Pastors erstreckt sich also nur so weit, daß er darauf zu sehen hat, daß diese Instruktionen

befolgt werden. Er hat kein Recht, dem Lehrer Methoden vorzuschreiben, kein Recht zu sagen: „Heute will ich einmal Schule halten“ u. dgl.

Ist der mit einem solchen Pastor zusammen arbeitende, vielleicht recht treue und fleißige Lehrer ein Phlegmatiker, so prallen wohl alle ungerechten Anmaßungen des Pastors von ihm ab, wie ein Gummiball von einer Wand, und er bleibt ganz kühl; ist er ein Sanguiniker, so ärgert er sich wohl ein Weilchen, doch bald ist die Luft wieder gerade so blau, die Sonne wieder gerade so hell wie zuvor; ist er aber ein Choleriker, so braust er auf, und ehe man sich's versieht, brennt das Feuer des Haders und der Zwietracht lichterloh, und der Teufel frohlockt; der arme Melancholiker aber fängt noch mehr an zu grübeln, wird immer mißtrauischer, menschenfeindlicher und furchtsamer und verliert alle Lust und Liebe zu seinem Amte. Wo bliebe unter diesen Umständen der Segen des Schulbesuchs? Wie abscheulich ist es ferner, wenn ein Pastor die ganz harmlosen Eigenarten seines Lehrers benutzt, um in Gesellschaften Stoff daraus zu ziehen zu humoristisch sein sollenden Gesprächen oder Anekdoten! Wie leichtfertig wird da mit dem guten Leumund und dem guten Ruf, dessen der Lehrer sich vielleicht erfreut, umgegangen! Kommt dies dem betreffenden Lehrer wieder zu Ohren, so hat er doch gewiß alle Liebe zu seinem Pastor und alle Hochachtung gegen ihn verloren. Wie wäre dann ein segensreicher Schulbesuch möglich? „Es soll nicht, lieben Brüder, also sein!“ Dem Lehrer ist ein Teil des Pfarramts übertragen. Wenn ein Pastor seinen Lehrer, der das ihm übergebene Amt treu und fleißig in der Furcht Gottes verwaltet, verunehrt, so verunehrt und schmäht er damit sich selbst und sein eigenes Amt. „Unfriede zerstört“, sagt das Sprichwort; und Luther sagt: „Unfriede ist eine Mutter und Nährerin alles Unglücks und Schadens.“ Wie viele Gemeindeschulen sind wohl schon zugrunde gegangen wegen solch unseligen Unfriedens, da Pastor und Lehrer sich nicht verstehen und nicht verständigen konnten oder wollten!

Unter solchen Umständen kann Gottes Reich nicht gebaut, Gottes Ehre nicht gefördert werden. Da kann der Teufel Breschen schießen und jubilieren; denn es ist ihm gelungen, Hader und Feindschaft zu stiften, wo doch Einigkeit und Freundschaft herrschen sollte. Und da wir alle den alten Adam an und in uns tragen, ihn auch nicht zu Hause lassen können, wenn wir in die Schule gehen, so haben wir alle immer und immer wieder vollauf Ursache zu beten: „B'hüt uns, HErr, für Unfried' und Streit!“ —

Nachdem wir die Schattenseite geschildert haben, so laßt uns nun auch der Lichtseite ein wenig Aufmerksamkeit widmen.

Unter welchen Verhältnissen wird der Schulbesuch des Pastors von Segen sein?

Wenn der Lehrer den Pastor als den ihm von Gott und der Gemeinde Vorgesetzten ehrt und achtet; wenn der Pastor den Lehrer als den ihm von Gott und der Gemeinde gestellten Mitarbeiter ehrt und achtet.

Das eben geschilderte Verhältnis ist, Gott Lob, nur ausnahmsweise zu finden. Es ist eine Eigentümlichkeit unserer Synode, daß unsere lieben Pastoren von Anfang an mit großer Lust, Liebe und Treue (Ausnahmen bestätigen die Regel) Schule gehalten haben. Sie haben damit gezeigt und zeigen noch jetzt damit, daß sie die Schulen für die Pflanzstätten der Kirche halten, daß sie an deren Gedeihen und Wachstum herzliches Interesse nehmen. Wird die Gemeinde größer, so daß ein Mann nicht mehr die Arbeit verrichten kann, die für zwei übergenug ist, so ist es des Pastors Recht und Pflicht, auf die Anstellung eines Lehrers zu dringen, damit Gemeinde und Schule besser versorgt werden können. Sollte es denn nun möglich sein, daß alles oben Erwähnte mit der Anstellung eines Lehrers dem Pastor abhanden kommen sollte? Doch sicherlich nicht! Sollten wir Lehrer unter den obwaltenden Umständen nicht vielmehr gewiß sein, daß unsere lieben Pastoren mit uns immer bedenken, was der HErr Christus uns anvertraut hat, wie hoch er selbst die Kindlein ehrt, daß sie durch die heilige Taufe JEsu Schäflein geworden sind; was er für sie getan hat, wie herzlich er sie liebt, wie schrecklich er demjenigen droht, der auch nur eins derselben verachtet oder ärgert? Es wäre deshalb schändlicher Unverstand, wenn Lehrer danach streben würden, sich Unabhängigkeit von den Pastoren zu verschaffen. Gott hat den Pastor zum Hirten der ganzen Herde gesetzt; er ist Gott dafür verantwortlich, daß auch die Lämmer bei der Herde bleiben. Welcher christliche Lehrer würde nun seinem Pastor das verweigern, was Gott selbst ihm gegeben hat? Will der Pastor auch hierin seines Amtes treulich warten, so wird er oft genug dessen Last fühlen. Sollte man ihm nun sein Amt noch erschweren, indem man ihm die schuldige Ehre und Hochachtung verweigert? Selbst wenn es sich um Fächer handelt, in denen der Lehrer dem Pastor überlegen ist, rede er doch immer in bescheidenem, ehrerbietigem Tone, ohne jedoch jeder Ansicht des Pastors gegen bessere Überzeugung beizufallen. Der Lehrer gebe also getrost dem Pastor, was des Pastors ist, und sei mit der Stellung zufrieden, die Gott ihm selber gegeben hat; denn nur da, wohin ihn Gott gestellt hat, kann er Glück und Gottes Segen suchen und finden.

Doch auch der Pastor soll seinen Lehrer ehren und achten als

den ihm von Gott und der Gemeinde gestellten Mitarbeiter. Diese Gesinnung offenbart sich durch Einigkeit, Liebe, Friede, Geduld, Freundlichkeit, Gütigkeit, Sanftmut ꝛc. Wer möchte wohl einer Schule vorstehen, wo die Willkür eines feindseligen Pastors das Regiment führt?

Ein freundlich Gesicht, ein freundlich Wort
Tut allzeit gut an jeglichem Ort.

Pastor und Lehrer sollten nicht Ursache haben, einander zuzurufen, wie Luther seinen Gegnern zu Marburg zurief: „Ihr habt einen andern Geist als wir!“ Sie sollten beide treue, demütige Jünger ihres Heilandes sein, einer dem andern in Liebe dienen und nur darauf sehen, daß Gott geehrt und sein Reich gefördert werde. Sie sollten sich gegenseitig achten, suchen, tragen und heben; der Pastor soll seinem Lehrer kein Richter, sondern ein treuer Freund, kein Fremder, sondern ein treuer Ratgeber sein. Sie werden dann als christliche Freunde Hand in Hand arbeiten, dem HErrn Christo Seelen zuführen und des Teufels Reich zerstören. Da wird dem Teufel angst und bange, da jubiliert der Himmel, weil da unsers Gottes Reich wieder vermehrt wird. Und haben wir nicht Beispiele die Fülle, wie der liebe Gott ein solches Verhältnis zwischen Pastor und Lehrer segnet? Da gilt das Wort Petri: „HErr, hie ist gut sein!“ Da kann die Schule ein rechtes Bethel, ein Gotteshaus, eine Pforte des Himmels werden. „Friede ernährt“; und Luther sagt mit Recht: „Friede ist eine Säugamme alles Glücks und Heils.“

Wo ein solches Verhältnis zwischen Pastor und Lehrer besteht, nicht vorübergehend, sondern dauernd, da kann man mit Recht sagen: „Hut ab vor dem Pastor! Hut ab vor dem Lehrer!“ —

Warum ist es des Pastors Pflicht, die Schule zu besuchen?

Es ist für einen Pastor, sonderlich wenn er einer größeren Gemeinde vorsteht und durch allerlei Amtsgeschäfte vollauf in Anspruch genommen wird, keine geringe Arbeit, seiner Pflicht als Schulaufseher gerecht zu werden, zumal dann, wenn an der Schule mehrere Lehrer angestellt sind. Es ist ja ein Lob für einen Pastor und für einen Lehrer, wenn ersterer mit Recht sagen kann: „Der Lehrer ist nun schon so und so viele Jahre hier, den kenne ich genügend; ich weiß, daß der seine Pflicht voll und redlich tut, auch ohne daß ich mich besonders darum bekümmere.“ Aber selbst wenn dem so ist, sollte der Pastor des öfteren auch dieses Lehrers Schule besuchen. Wie durch Gottes Gnade ein träger, nachlässiger, leichtfertiger Lehrer mit der Zeit ein tüchtiger, eifriger Mann werden kann, ebenso kann auch durch des Teufels List und Bosheit aus einem gewissenhaften, fleißi-

gen Lehrer das Gegenteil werden. Wenn ich nicht irre, wird es jedem Pastor in seinem Berufe zur Pflicht gemacht, sich der Kinder anzunehmen, entweder so, daß er selbst sie in der christlichen Lehre zu unterrichten oder den vom Lehrer hierin erteilten Unterricht zu überwachen hat. Er ist also Gott und der Gemeinde Rechenschaft schuldig, ob der Mitarbeiter seines Amtes fleißig wartet, und er sollte sich selbst persönlich davon überzeugen.

Ferner erwartet man, und die Lehrer wünschen es doch gewiß alle von Herzen, daß der Pastor möglichst oft Schulpredigten halte, in denen er das Beste vom Lehrer und von der Schule rede und die Leute ermahne, ihre Kinder frühzeitig, regelmäßig und möglichst lange des Segens der christlichen Schule teilhaftig werden zu lassen. Ferner wünscht man, daß der Pastor bei Hausbesuchen die säumigen Gemeindeglieder auch gerade betreffs dieser Angelegenheit ermahne, ihrer Pflicht nachzukommen. Wie kann er das aber mit gutem Gewissen tun, wenn er gar nicht weiß, ob die Schule überhaupt für die Kinder von Segen ist?

Ferner beten wir mit der ganzen Christenheit fast sonntäglich zu unserem Erzhirten: „Segne in Gnaden die Auferziehung und Unterweisung unserer Jugend, daß sie aufwachse in deiner Furcht zum Preise deines Namens!“ Nun sollte der Pastor sich doch überzeugen, ob dies Gebet der Christen auch Erhörung findet, ob wir fleißig genug beten, oder ob nicht durch Schuld des Lehrers oder der Gemeinde die Erhörung des Gebets unmöglich gemacht wird.

Der Pastor sollte also wissen, ob der Lehrer auch seine Pflicht tut; denn wäre dieser faul, liederlich ꝛc., so könnte der Pastor die Schule gar nicht empfehlen, nicht die Leute ermahnen, ihr ihre Kinder anzuvertrauen, und der Segen Gottes würde auch ausbleiben. Er sollte ferner wissen, ob auch die Gemeindeglieder ihre Pflicht tun, ob sie ihre Kinder frühzeitig und regelmäßig zur Schule schicken, um sie andernfalls dazu ermahnen zu können. Ein Pastor, der da meint, der Lehrer selber könne sich um seine Angelegenheiten, die Schule und die Gemeinde betreffend, kümmern, ist sich seiner Pflicht seiner Gemeinde, seinem Lehrer, seiner Schule gegenüber nicht recht bewußt. Ein Pastor, der sich selbst glauben machen kann, er störe, es sei überflüssig oder gar schädlich, die Schule zu besuchen, beweist damit, daß ihm der Sinn für eine seiner wichtigsten Amtspflichten abhanden gekommen ist; und wer von Teilnahme für die Schule spricht, sich darin aber gar nicht sehen läßt, handelt nicht nach seinen Worten. Um die Schule lieb zu gewinnen, um sie recht zu verstehen, muß der Pastor in und an ihr arbeiten, wenn auch nicht äußerlich.

(Fortsetzung folgt.)

The Chicago Divide.

(A Geography Lesson, adapted from "The Lakes and Gulf Waterway." By *Lyman E. Cooley.*)

The Chicago Divide is the site of the ancient outlet of the Great Lakes. Three distinctive shore lines about the head of Lake Michigan record successive stages of the receding waters as the eastern outlet developed — the forty foot beach (above standard low water), known as the West Ridge, from Evanston to Rose Hill; the twenty-four foot beach, which is the site of Northwestern University and extends to the north side of Chicago; and the fourteen foot beach, developed at Englewood. . . .

The Chicago Divide is about midway of the continental valley, extending 3300 miles by the water trail from the Gulf of Mexico to the Gulf of St. Lawrence. The virtual summit, the rock floor in the Desplaines Valley above Lemont, is at an elevation of 587 feet above mean sea level, or less than the altitude of the Washington Monument in the District of Columbia. More than 900 miles away by the water route the rock floor of the Niagara River, where it leaves Lake Erie, is only thirty feet lower, or at about the level of the bottom of the Chicago Drainage Canal. To the northeast, the outlet developed in lakes and rock-bound declivities to the St. Lawrence estuary. From the south, alluvial grades developed northward to Utica, leaving some eighty miles of half-completed rock-bound valley to the old shore line near Lyons. Some ten miles of additional rock erosion above Joliet would have maintained the southern outlet. . . . The topographic relief was built up as far south as parallel 37½ degrees (Grand Tower to Shawneetown), and the southern estuary filled in as the delta or alluvial region of over 30,000 square miles between Cairo and the Gulf. Water passes were carved across the northern highlands and between the lake region and the Mississippi Valley, from all of which the flow gravitated toward the region of Illinois. The Chicago outlet is the lowest, practically, at the present Michigan-Huron level, and from 180 to 440 feet lower than all others. . . .

As a matter of fact, the State of Illinois is the lowest in elevation of any of the interior states, being 100 feet lower than Indiana, 250 feet lower than Ohio, 300 feet lower than Michigan, 450 feet lower than Wisconsin, 600 feet lower than Minnesota, 500 feet lower than Iowa, and 200 feet lower than Missouri — lower even than Kentucky, Tennessee, or Arkansas. (See Report U. S. Geolog. Survey, vol. XIII, II, p. 289, 1893.) The actual average

elevation of the State is 632 feet, or fifty-three feet above the Michigan-Huron Lake.

In 1673 Joliet and Marquette, going by way of the Fox-Wisconsin route from Green Bay, discovered the Mississippi River, and floated down the same to the mouth of the Arkansas River. On their return they were persuaded by the Illinois Indians to take the Illinois River, and were the first white men to cross the Chicago Divide, in September, 1673. Resting at the head of Lake Michigan from his hazardous voyage on the Great Lakes, Joliet, under date of August 1, 1674, first proposed a canal across the Chicago Divide, in a letter to his friend, Father Dablon, as follows:

"A very important advantage, and one which some, perhaps, will find it hard to credit, is that we could easily go to Florida in boats, and by a very good navigation. There would be but one canal to make — by cutting one-half of a league of prairie — to pass from the Lake of Illinois (Lake Michigan) into the St. Louis River (Desplaines River)."

Marquette returned to Chicago late in 1674, and wintered "two leagues" from the lake, adjacent to the west fork of the south branch of the Chicago River, near what is now Robey street. On March 31st he crossed the divide in his canoes and proceeded to the Illinois country, passing the site of Utica on April 8th.

The actual "divide," or water parting, at the time of the discovery and up to 1852, was within the present limits of the city of Chicago, near Kedzie avenue. The original land surveys of 1821 show an extended marsh, fed through a slough from the Desplaines River at the range line north of Summit. The two arms of this marsh overflowed in high water near Kedzie avenue, into the West Fork, near the Bridewell, and into the South Fork, near Brighton, and west from the stockyards. From the junction of these two forks, the South Branch and the main river, out to the lake sand bar, had a natural depth of over twelve feet and a capacity several times that of the North Branch, though the territory normally drained was comparatively limited. The inference is plain, that the South Branch, with its two forks, was the proper outlet for the flood waters of the Desplaines River and was maintained thereby.

Topographical surveys identify an old river bed in the Mud Lake region, and along the present line of the Ogden-Wentworth ditch, which was probably at one time the bed of the Desplaines River when it flowed into Lake Michigan, much like the Calumet within the historic period. What occasioned the diversion down

the present course of the Desplaines River is a matter of speculation — it may have been due to silt deposits initiated by a beaver dam near Kedzie avenue. The present course bears every evidence of being very recent — the silt deposits over the rock are very limited and the river bed occupies a mere surface depression, with little or no rock erosion.

The original portage was then from the West Fork near the Bridewell to Mud Lake, beyond Kedzie avenue; thence navigation was continued by a slough to the Desplaines River and through the "twelve mile level" to the rock above Lemont, a water stretch of some eighteen miles, and having a low water level only eight feet above low lake level and less than four feet above high lake. Such conditions naturally made the Chicago Divide the most famous portage between the lakes and the Mississippi River.

The Chicago Divide covers the old outlet from the head of the pool known as Lake Joliet and immediately below the city of Joliet, to the present shore line of Lake Michigan, a distance of 39 miles by the route of the Sanitary Canal, prolonged to the lake shore, and some four miles further by the branch valley of the Sag, turning the south end of the Blue Island Ridge.

The site of Chicago is the floor of an old bay, extending ten miles to Summit. Rock domes come to the surface at Fullerton avenue on the north, Western avenue on the west, and Archer road on the south; and within these limits are deep alluvial clays that furnish uncertain sites for tall buildings, but these thin out over the compact drift clays toward Summit. All the varying material of an ancient stream-bed overlies the uneven rock surface of the Desplaines Valley for eleven miles between Summit and Sag, and for the two miles further to the rock floor above Lemont. Half of the sixteen miles over the rock bed to Lake Joliet has a slope of one or two feet per mile, and the lower half, eight to ten feet per mile to the pool level 76.5 below Lake Michigan. At the head of this declivity are the pot-holes of the ancient rapids, and at the foot is the pool dug twenty-five feet or more deep in the Cincinnati lime-stone, overlying the more resisting Niagara lime-stone, the mother rock of the Chicago Divide.

The old shore line of the Calumet region lies at Riverdale, six miles from the present lake shore; thence is nineteen miles of old stream-bed through the Sag Valley, similar to the Desplaines Valley below Summit. The northern drainage of the Valparaiso moraine, from opposite Michigan City, gathers behind the old 40-foot beach ridge, flowing westerly and turning at Blue Island

to cross the old shore at Riverdale. The Calumet formerly continued east of the State line, but in historic times it broke across into the outlet of Lake Calumet and developed its present course to the lake. The Calumet region in Illinois and Indiana is generally low-lying, and the southward shore-drift accumulated in broad ridges of beach material. The modern lake is repeating the past, and winds drive the finer sands away in dunes, especially around the easterly head of the lake.

The Chicago basin proper, east of Summit and north of 87th street, including the shore drainage to the north limit of Lake Forest, has an area of 329 square miles. L.

Examinations in Arithmetic.

The work of educational institutions, be it of a higher or lower order, should be judged mainly by its results. If the majority of pupils who pass through our parochial schools seek to "live as the children of God according to His Word," and are able to earn their daily bread till "the Lord calls them to Himself in heaven;" and if the majority of the graduates of our Teachers' Seminaries are able and willing to make their schools as efficient as possible, our Lutheran system of education meets every fair and unbiased demand. But we are more or less inclined not to judge the work of our schools according to its merits only, but to compare it with that of other institutions of a similar nature. Since what we are lacking frequently appears more desirable to us than what we possess, we are in danger of arriving at the conclusion that our methods of teaching and maintaining discipline, our courses of study, the introduction of text-books, etc., should be determined by other schools than ours. If this spirit takes hold of a congregation, the outcome is frequently deplorable; for methods of teaching, courses of study, text-books, daily programs, discipline, etc., are then discussed in open meetings, and the congregation begins to tamper with its school by passing all kinds of rules and regulations which may handicap the teacher to such an extent that the school becomes less efficient than it was before the "improvements" began. It would have been better if the school had been left alone, unless the teacher was actually guilty of gross neglect of duty. Let us not forget that an apple is not better than a peach because it has such a nice strong stem to hold it by.

In looking over the large stack of American school journals, regularly sent to the editor of the *Schulblatt,* I happened to come across the "Uniform Examination Questions for the month of March," published in the *Ohio Educational Monthly.* The examination covers Theory and Practice, the Method of Recitation, Arithmetic, Grammar, Literature, Physiology, etc. A person may be an excellent teacher without being able to answer a single one of these questions in literature, for the applicant is expected to write on such topics as: "The Plays of Marlowe," "Theatrical Performances before Shakespeare's Time," "Literary Activity at the Court of Henry VIII," etc. We cannot and must not replace the study of the Augsburg Confession by the study of the plays of the licentious poet Marlowe. We spurn the idea of substituting the theatrical performances before Shakespeare's time for Bible History. But in Grammar, Orthography, and Arithmetic we meet on common grounds, whose boundaries are fairly well defined.

This is especially true with regard to Arithmetic, and it may not be improper to present both, the Ohio State Questions and the Addison Seminary Examination Problems, for comparison. In neither case are the problems selected for the purpose of ascertaining what the ablest members of the class can do, but, rather, to show what is expected from those who intend to teach arithmetic. The colleagues may kindly determine by trial which problems are the more difficult.

Ohio Uniform Questions.

1. Multiply 48 ten-thousandths by two and one thousandth and divide the result by two thousand.

2. A school building is insured for $\frac{5}{8}$ of its value at a premium of $1\frac{1}{4}\%$, amounting to \$125.25; what is the value of the building?

3. A policeman starts after a thief who is 418 yards ahead of him. If the policeman runs at the rate of a mile in 8 minutes, and the thief at the rate of a mile in 10 minutes, how long will it take the policeman to catch the thief?

4. For what sum must I give my note, payable in 4 months, 12 days, at a bank discounting at 7%, to obtain \$973.75?

5. What per cent. is made in buying coal by the long ton and selling it at the same rate for a ton of 2000 pounds?

6. Twelve men working 10 days, 8 hours each day, can dig a trench 40 rods long, 3 feet deep, and 6 feet wide: how long will it take 15 men, working 10 hours each day, to dig a trench 30 rods long, 8 feet deep, and 4 feet wide?

7. A 25-foot ladder is placed against a house so as to reach a window 20 feet from the ground; how far from the house is the foot of the ladder?

8. Define each of the following: Date of maturity of a note, usury, and annual interest.

9. Upon arriving at Denver A finds that his watch is 2 hours and 45 minutes slow; does A live east or west of Denver, and how many degrees?

10. How many times will a car wheel 3 feet in diameter revolve in going 10 miles?

ADDISON SEMINARY QUESTIONS.

1. A bank deducted $27.30 in discounting a note for $2600, payable in 60 days: what rate of percentage was that?

2. A man can do a piece of work in 45 days; if his son can work two-thirds as fast, how long would it take both to do it?

3. A globe 6 inches in diameter weighs 64 pounds; what will be the weight of another globe of the same material, the diameter being 1 foot 9 inches?

4. What sum due in 6 months, together with $300 due in 8 months, could be paid in 6½ months without loss to either?

5. A triangular tract of land, whose sides are 16, 63, and 65 rods, was exchanged for an equivalent rectangular tract, 18 rods wide: how long is it?

6. At what per cent. discount must stocks be bought, so that, by selling at 2 per cent. premium, 20 per cent. may be gained on the investment?

7. A man made a 60-day note which he discounted in bank at 8 per cent., and received $9630.755; it being due, for what sum must he give a 90-day note to redeem it, bank now discounting at 9%?

8. Of a certain number, subtracted from 22, and the remainder multiplied by the number, the product will be 117: what is the number?

9. A and B start at the same time to travel 150 miles; A travels 3 miles an hour faster than B, and finishes his journey 8⅓ hours before him: at what rate per hour does each travel?

The following problems were solved by the third class for promotion, and show to a certain extent that our course in arithmetic is presented in concentric circles, instead of going off at a tangent, which, by the way, is a line of unlimited length, and, therefore, has no definite terminus:

1. How many yards of silk, ⅜ of a yard wide, will it take to line 4¼ yards of broadcloth 1⅜ yards wide?

2. A boy bought a certain number of oranges at the rate of 5 for 6 cents, and sold them at the rate of 3 for 5 cents. He gained 70 cents: how many oranges did he buy?

3. A speculator bought stock at 25% below par and sold at 20% above par. He gained $1560: how much did he invest?

4. What is the difference between the true discount and the bank discount of $1070 for one year at 7%?

5. A ladder 52 feet long stands close against the side of a building. How many feet must it be drawn out at the bottom so that the top may be lowered 4 feet?

6. What is the duty, at 25% ad valorem, on 80 dozens of watch crystals, invoiced at $1.50 a dozen, an allowance of 5% being made for breakage?

7. A note for $960 was dated March 1, 1897, due in 3 months, at 8%. If discounted in bank April 1, 1897 at 7%, what were the proceeds? (No days of grace.)

8. On a note for $600, interest at 6%, dated June 1, 1904, were the following indorsements: October 1, 1904, $125; December 1, 1904, $275; May 1, 1905, $100. What was due June 1, 1905? (Merc. Rule.)

9. Four persons bought a lot for $7500, A paying $2000, B $1500, C $3200, and D $800. If they get an annual rent of $350, how much will each partner receive?

Since those who were examined intend to become teachers, they were expected to make clear and logical statements, and to present neatly prepared solutions. R.

Der 35. Lehrertag in Cincinnati.

Vom 30. Juni bis zum 3. Juli war der „Nationale Deutſch-amerikaniſche Lehrerbund" in Cincinnati verſammelt. Es war dies deſſen 35. „Tagung". Bei dieſer Gelegenheit kam auch das Nationale Deutſchamerikaniſche Lehrerſeminar zu Milwaukee, Wis., zur Sprache. Nach dem offiziellen Protokoll berichtete der Präſes, Dr. H. H. Fick, daß dieſer Anſtalt durch die Loslöſung des Turnlehrerſeminars eine trübe Zukunft bevorſtehe. Die Schülerzahl „beträgt vielleicht 25; unter dieſer war im verfloſſenen Jahre ein einziger Mann". Die Abiturientenklaſſe hatte kein einziges

männliches Mitglied. Wieviele Abiturienten es überhaupt waren, wird nicht gesagt.

Dann kam u. a. auch die „Vergangenheit und Zukunft des Lehrerbundes" zur Sprache. Dieser war einst vor 37 Jahren in Louisville, Ky., ins Leben gerufen worden und hatte sich folgende Ziele gesteckt: 1. die Erziehung wahrhaft freier amerikanischer Bürger; 2. Propaganda zu machen für naturgemäße (entwickelnde) Erziehung in Schule und Haus; 3. die Pflege der deutschen Sprache und Literatur neben der englischen und 4. die Wahrung der geistigen und materiellen Interessen der deutschen Lehrer in den Vereinigten Staaten.

Man brachte es denn auch 1874 zur Gründung eines „auf der Höhe der jetzigen Kunst und Wissenschaft der Erziehung" stehenden Seminars.

Auf dem Lehrertag in Cincinnati hat nun ein Mitglied des Bundes, Leo Stern, Hilfssuperintendent der Public Schools in Milwaukee, dem Lehrerbunde manche bittere Wahrheiten gesagt. So stellte er die Behauptung auf, „daß der Lehrerbund seit zwanzig Jahren so gut wie nichts mehr bewirkt, daß er jetzt nur noch eine Scheinexistenz führt, und daß er, wenn er sich nicht zu neuer Tätigkeit aufrafft und alle seine Kräfte für seine Ideale einsetzt, bald an Altersschwäche dahinsterben wird".

Aus der Vergangenheit berichtete Herr Stern folgendes Selbsterlebte: „Bald zeigte sich auch im Bunde der Erb- und Grundfehler der Deutschen: Prinzipienreiterei und kleinliche Anfeindungen. Die Folge davon war Mangel an Einigkeit und Nichtbeachtung solcher Ereignisse, welche des Einschreitens wert gewesen wären. Dazu kam noch, daß sich im Laufe der Zeit die Reihen der Alten immer mehr lichteten und der Nachwuchs kein Interesse, keine Opferwilligkeit und Arbeitsfreudigkeit zeigte. Und so sind wir allmählich dahin gekommen, daß der Lehrerbund seine früher so einflußreiche" (? L.) „Stellung, die er wenigstens unter dem Deutschtum" (unter dem kirchlosen und freisinnigen Deutschtum — L.) „hatte, verlor und heute nur noch eine Schattenexistenz führt."

In bezug auf das zweite Ziel, Propaganda zu machen für naturgemäße (entwickelnde) Erziehung in Schule und Haus, hielt der Redner dem Bunde folgendes vor: „Glauben Sie, daß unsere angloamerikanischen Kollegen sich auch nur im geringsten um unsere Verhandlungen kümmern, daß unsern Wünschen und Forderungen auch nur die leiseste Beachtung geschenkt wird? Ich überlasse Ihnen die Beantwortung dieser Fragen."

Und nun die Beziehungen des Lehrerbundes zu dem „auf der

Höhe der jetzigen Kunst und Wissenschaft der Erziehung" stehenden Seminar. „Seit langer Zeit", sagte er, „ist für das Seminar seitens des Lehrerbundes so gut wie gar nichts geschehen. Bei jeder Tagung hören Sie immer wieder dieselben Klagen: Mangel an Zöglingen und Mangel an Geld." Der Bund ist im Seminarvorstand durch sechs Mitglieder vertreten und entsendet alljährlich die Prüfungskommission zum Examen. Von diesen Mitgliedern aber sagt Stern: „Die meisten machen höchstens alljährlich auf Kosten des Seminars eine Vergnügungsreise, kümmern sich sonst die ganze Zeit nicht im geringsten um das Wohl der Anstalt und tragen ihr Amt mit Würde und Ausdauer. Hören Sie je offiziell von diesen Ihren Vertretern im Seminarvorstande? Trotz dieser zahlreichen Vertretung bleiben Sie vollkommen im Dunkeln über das, was im Seminar geschieht, denn Ihre Vertreter wissen selbst nichts davon. Und die Prüfungskommission? Ich zögere nicht, hier zu erklären, daß, je schneller Sie diese Kommission abschaffen, es desto besser für beide Seiten sein wird." — Wie diese Prüfungskommission verfährt, schildert Stern, der selber eine Reihe von Jahren dazu gehört hat, also: „Sie wählen also drei Mitglieder des Bundes zu diesem Amte. Diese drei Herren kümmern sich um ihre Pflichten erst, wenn sie vom Direktor des Seminars daran erinnert werden. Ungefähr anfangs Mai werden sie ersucht, aus den für den deutschen und englischen Aufsatz vorgeschlagenen Thematen eins auszuwählen. Ungefähr vier Wochen später erhalten sie die Prüfungsarbeiten behufs Beurteilung zugesandt und dann kommen sie auf zwei oder drei Tage, um der von den Lehrern geführten mündlichen Prüfung beizuwohnen. Zuweilen stellt auch ein besonders neugieriges Mitglied eine Frage. Dann kommen die drei Herren zusammen, besprechen das, was sie gesehen oder nicht gesehen haben, und zuletzt verfaßt einer von ihnen den offiziellen Bericht, der von den andern mitunterzeichnet wird. Dieser Bericht fällt immer sehr gut aus, offenbar verdientermaßen; aber er muß so ausfallen, denn die Herren Prüfungskommissäre wissen ja von dem eigentlichen Betriebe der Anstalt nichts und sehen nur eine mehr oder minder vorbereitete Arbeit. Ich meine mit dem Worte ‚vorbereitet' natürlich nicht, daß die Lehrer eine vorbereitete Lektion vornehmen, sondern vielmehr, daß die vorgeführte Lektion auf vorbereiteter Basis ruht. Daß die Herren noch immer imstande sind, neue Phrasen und Satzkonstruktionen für ihren Bericht zu finden, nimmt mich eigentlich wunder; aber wenn Sie, meine Damen und Herren, die Berichte einiger Jahre durchsehen, so werden Sie sogar oftmals gleichlautende Sätze finden. Die Tätigkeit der Seminar-Prüfungskommission ist also sehr fragwürdigen Wertes, und deshalb

ſollte ſie abgeſchafft werden, um ſo mehr, als ſie einen großen Teil der Bundeskaſſe aufbraucht."

So ſind die Helden gefallen! Die Weltgeſchichte aber geht zur Tagesordnung über und kümmert ſich nicht um die gefallenen Größen. Dagegen entwickelt ſich das von dem „Nationalen Deutſchamerikaniſchen Lehrerbunde" verachtete und angefeindete Gemeindeſchulweſen. Unſere lutheriſche Kirche gründet und erhält durch freiwillige Opfer eine Anſtalt nach der andern. Es muß doch mit der vielgeprieſenen „wiſſenſchaftlichen" Erziehung ſeinen Haken haben, daß dieſe ſelbſt unter ihren Anhängern und Verehrern ſo wenig Begeiſterung „für die Sache" erweckt und — an ſolchen Gräbern trauern muß.

L.

Reform-Pädagogik.

Unter dieſer hochtönenden Überſchrift bringen die „Monatshefte für deutſche Sprache und Pädagogik", Organ des Nationalen Deutſchamerikaniſchen Lehrerbundes, einen Artikel, den wir unſern Leſern mitteilen, um ſie auf eine „wiſſenſchaftliche" Verirrung aufmerkſam zu machen. Dieſer Artikel zeigt deutlich, wohin eine „wiſſenſchaftliche Pädagogik" führt, die von Gott und ſeinem Wort nichts wiſſen, aber durch „wiſſenſchaftliche" Methoden die Welt verbeſſern will.

Wenn ſich nun erſt dieſe „Reform-Pädagogik" Bahn gebrochen hat und die liebe Jugend zu „Luſt und Freude am Leben, am fröhlichen, ſonnigen Lachen", erzogen ſein wird — „welch ein Leben wird das geben!" Wie ſchön iſt dann dieſe Welt — für Weltkinder! Dann geht es nach der Melodie: „Uns iſt ſo kannibaliſch wohl" ꝛc. Dann geht alles nach dem „Ornament der freien Linie".

Man leſe dieſe Bankerotterklärung der bisherigen „wiſſenſchaftlichen" Pädagogik. Jetzt alſo eine Reform dieſer bisher faſt vergötterten Herrlichkeit! Der Taumel wird immer toller, der Schwindel immer größer im Namen der „Wiſſenſchaft". Vivat sequens!

Hier iſt der „wiſſenſchaftliche" Erguß:

„Es reden und träumen die Menſchen viel von beſſeren, künftigen Tagen." Auch wir, die wir uns Lehrer und Erzieher nennen, ſinnen ſtets auf Verbeſſerung. Und weil ja unſer Beruf ein idealer iſt, weil wir die „Fahne des Idealismus hochhalten ſollen", um wieder einen vielgebrauchten Gemeinplatz zu benutzen, ſo dürfen wir nicht an uns denken, ſondern wir müſſen in erſter Linie nur das Wohl der uns anvertrauten Jugend ins Auge faſſen; dieſes allein

gilt als das erſtrebenswerteſte Ziel eines echten Pädagogen. Was aber unſere pädagogiſchen Lykurge und Solone als das Wohl, als die Freude der Jugend lange, lange Zeit hindurch betrachteten, das bekommt in der Gegenwart, im Lichte modernen Zeitgeiſtes betrachtet, ein ganz anderes Bild. Es beginnt in der Lehrerwelt langſam, aber ſicher ein Drängen und Wehren gegen eine alte, verroſtete, verzopfte Schulpädagogik. Man kommt mit Hilfe wiſſenſchaftlicher Forſchungen langſam zur Einſicht, daß vieles von dem, was heilig und unantaſtbar war, als ganz unrichtig erkannt wird. Man greift ſich mit Entſetzen an ſein pädagogiſches Haupt und denkt ſich mit Schrecken, wie es möglich war, der Jugend goldene Zeit mit oft unnötigem harten Druck, ja mit Zwang zu vergällen.

In der erwachenden Erkenntnis, daß wir mit unſerer alten Zwangspädagogik einen faſt unberechenbaren Schaden verurſacht haben, iſt ein großer Schritt zur Beſſerung getan. Reform-Pädagogik iſt heute das Wort, dem ſich kein Erzieher mehr verſchließen kann, falls er es mit der Jugend ernſt nehmen will. Amerikaner, Deutſche, Engländer, Schweden beſchäftigen ſich mit der Frage: „Wie befreien wir unſere Jugenderziehung von Vorurteil, von unnötigem, überflüſſigem Zwang und von Einſchränkung aller Art?“ Ein freies, offenes und kraftvolles Geſchlecht ſoll herangebildet werden durch die Pädagogik, wie ſie die alten Griechen pflegten, wie ſie ein Comenius, ein Rouſſeau lehrten, wie moderne Wiſſenſchaft es fordert. Die Reform-Pädagogik durchhellt mit ihrem ſcharfen Lichte alle Gebiete der Erziehung und des Unterrichtes. Nur Einzelheiten ſollen hervorgehoben werden.[1])

Die Schuldisziplin, das Schmerzenskind vieler Lehrer, bisher aufgebaut auf Äußerlichkeiten in Haltung, Bewegung und in hohler Höflichkeit, erzielt oder eigentlich erzwungen durch harte Strafen und gänzliche Verkennung der jugendlichen Eigentümlichkeit, ſie fällt vor der modernen Pädagogik in nichts zuſammen; denn dieſe lehrt uns, daß die äußere, erzwungene Schulzucht wertlos iſt, daß der Jugend ihr Recht auf freie Beweglichkeit, auf ein „Ausleben“ in ihrer Art und Eigentümlichkeit auch in den „heiligen“ Räumen des Schulhauſes gewahrt werden müſſe. Verknöcherte Schulmeiſter ſchreien freilich gleich von Zucht- und Ordnungsloſigkeit, von Verrohung u. dgl., denn in ihrer Pädagogik exiſtiert doch nur die Disziplin der Meßſchnur, des Zirkels und des Lineales; das „Ornament der freien Linie“ iſt ihnen unbekannt. Wer heute noch die Tüchtigkeit eines Lehrers nach der Sitzdisziplin ſeiner Schüler beurteilt, der

1) Tönende Phraſen von „wiſſenſchaftlicher Pädagogik“. L.

macht sich lächerlich. Darum ruft uns die Reform-Pädagogik zu: Fort mit dem bisherigen harten Schulzwange! Gebt der Jugend auch in der Schule wieder, was ihr alleiniges Eigentum ist: Lust und Freude am Leben, am fröhlichen, sonnigen Lachen!

Auf dem Gebiete der Realien hat die Reform-Pädagogik wohl in erster Linie den Naturgeschichtsunterricht von den Fesseln der systematischen Beschreibung so ziemlich befreit. Lamarck, Darwin, Häckel haben mit ihren Lehren auch die Unterrichtsmethode gefördert. Und wenn auch die Aussprache dieser Namen in der Schule viel mehr verpönt ist als die Anrufung des bösen Geistes, so lebt doch der Geist der Lehren dieser Männer in den Schulräumen. Wie anders wird heute diese Disziplin gelehrt! Entwicklung, Anpassung und Zweckmäßigkeit sind keine unverstandenen Worte mehr, und der Schüler kann zum Glück kein Tier oder keine Pflanze mehr auswendig beschreiben, wohl aber kennt er die Bedeutung und den Zweck der Organe. Und doch lehrt der moderne Naturgeschichtsunterricht vor allem anschauen, beobachten und denkend verarbeiten.

Einen harten Kampf mit alten Vorurteilen hat die Reform-Pädagogik noch auf dem Gebiete des Sprachunterrichtes zu bestehen. Er ist schon auf vielen Linien entbrannt, aber der Strauß wird dauernd und schwer werden; denn es gilt zu streiten gegen Philologie und gegen — Bequemlichkeit. — Der grammatische Unterricht in den Schulen baut sich auf dem alten Untergrunde der Sprachwissenschaft auf. Eine solche braucht das Volk nicht. Der gemeine Mann, der Bürger, muß sprechen und schreiben können; beides lernt er aber auf dieser Grundlage nicht; er braucht nichts Wissenschaftliches, sondern auch hier nur Anschaulichkeit und Lebendigkeit. Deshalb muß der Sprachunterricht gänzlich umgestaltet werden; die vielen Regeln und Formeln, die man ja unbewußt anwendet, müssen als Lehr- und Lernstoff gänzlich entfernt oder auf das Notwendigste beschränkt werden. Dafür aber muß der anschauliche Sprachunterricht eingeführt werden, der nichts kennt als Klarheit und Sicherheit durch verständnisvolle Übung.

Hat die alte Schule die Schüler schon wenig sprechen gelehrt, noch viel weniger erst das Schreiben, das heißt, seine Gedanken auch schriftlich ausdrücken. Wenn irgendwo die Schüler die ärgsten Sklaven des Lehrers, sagen wir des ganzen Systems, waren und noch sind, so gilt dies vom Aufsatzunterrichte. Der Schüler darf ja nichts anderes schreiben, als was ihm vom Lehrer vorgesagt, ja schon vorher eingelernt wird. Das gegebene Thema ist der Götze, dem allein der Schüler alle Gedanken, die er nicht haben kann, opfern soll. Wie ein fruchtbarer Regen wirkte Anthes' Schrift „Der papierene Drache"

(Leipzig, Voigtländer) auf die verzopften Aufſatzlehrer, denen die „korrekte Wiedergabe behandelten Lehrſtoffes“ als das höchſte Ziel gilt. Und nun ſoll dies alles anders werden? Das iſt ja kaum denkbar! Wie kann man denn von kleinen Jungen eigene Gedanken verlangen? Gehet hin, ihr Pedanten, und beobachtet das kindliche Spiel! Und wenn ihr Augen habt, dann werdet ihr ſehen, daß das Kind Phantaſie hat, daß es Eigenes ſchafft. Und wenn ihr ihm ein Blatt und einen Stift hinlegt, ſo wird es ebenſo Ureigenes ſchaffen, Beſſeres, als was ihr, Verkenner der kindlichen Natur, ihm zur Sklavenarbeit auferlegt! Ja, es wird ein harter Kampf werden, auch gegen die Bequemlichkeit — denn „Gewohnheit iſt ein eiſern Hemd“, und dieſer Drache, der in vielen Herzen hauſt, wird faſt ſchwerer zu erlegen ſein als der papierene. L.

Schulreform in China.

Aus „Kineſeren“, Organ des norwegiſch-lutheriſchen Chinamiſſions-Vereins, teilt die „Ev.-Luth. Kirketidende“ einen Bericht mit, dem wir folgendes entnehmen:

Eine Darſtellung des Schulweſens (in China) in ſeinen Hauptzügen iſt keine ſo leichte Aufgabe, denn dies hat ſich in beſtimmten Formen und Weiſen zu einer ſtaunenswerten Eigenart geſtaltet in den verſchiedenen Provinzen ebenſo wie auf dem Lande und in den Dörfern. Es herrſcht kein Schulzwang; Kinderunterricht iſt Privatſache, worüber der Vater zu beſtimmen hat; aber man hält Schulunterricht für ein gutes Ding, und mancher arme Bauer ſpart doppelt, damit er ſeinem Sohne den Ehrentitel „Lehrer“ verſchaffen kann. Nicht als ob die Stellung eines Schullehrers einträglich wäre; Landſchullehrer ſind oft ärmer als der geringſte Dorfbewohner; aber in dem einen Punkt verleugnet ſich die materielle Natur des Chineſen, und er verzichtet gerne auf die Ausſicht, daß ſein Sohn im Irdiſchen wohlverſorgt ſei, wenn dieſer nur die Lehrerwürde erlangen kann; denn der Lehrer gilt ja im Dorf als Orakel, zu ihm ſieht jeder empor und in wichtigen Fragen betreffs der Etikette oder in Rechtsſtreitigkeiten wendet man ſich an ihn, wie man auch in mancherlei andern Fällen auf ſeinen Rat hört. Es iſt ja auch die Möglichkeit vorhanden, daß der begabte Sohn, das Licht in der Familie, einen Grad im Examen erwerben und damit auf die ganze Familie und das Dorf einen Glorienſchein werfen kann.

Kommt man in ein chineſiſches Dorf, deſſen Häuſer an der Straße entlang liegen, ſo braucht man darüber nicht lange im Zweifel

zu bleiben, wo man die Schule finden kann. Ein Chor von schreienden, singenden, rufenden Kinderstimmen zeigt die Nähe der Schule an. Mit sieben Jahren kommen die Kinder in die Schule. Das erste Buch, das sie in die Hände bekommen, ist ein kleines Kompendium, das eine Auswahl von Sätzen oder Sprüchen aus der Ethik, Pädagogik, Philosophie, Geschichte 2c. enthält. Der erste Satz darin lautet: „Jin tsid tju, ing bön san", das heißt: Der Mensch ist von Natur gut von Geburt an. „Wie schrecklich", sagen wir sofort, „daß eine solche Unwahrheit das erste ist, was den Kleinen eingeprägt wird!" Dennoch hat das vorläufig nichts weiter zu bedeuten, weil das Kind noch keine Ahnung von dem hat, was es liest. Den Sinn dieses klassischen Ausspruchs könnte es nur nach genügender Auslegung verstehen, und diese wird noch nicht auf dieser frühen Stufe gegeben. Alles, was das Kind vorläufig lernt, ist dies, daß die sechs Zeichen sechs Wörter bedeuten, und nun muß es nach und nach mit großem Eifer danach streben, diese sechs Wörter zu lernen, bis sein Lehrer glaubt, daß es weitergehen kann. So geht es fort, Spalte für Spalte, Seite für Seite, Buch für Buch, bis das Kind dahin kommt, daß es verständnislos und ganz mechanisch Zeile für Zeile ohne Fehler ablesen kann. Erst nach Verlauf mehrerer Jahre beginnt der Lehrer damit, dem Schüler den Sinn der Zeichen zu erklären; aber dies geschieht wiederum ganz mechanisch. Später folgen orthodoxe Erklärungen zu den Klassikern; aber auch diese werden vom Lehrer sklavisch genau mitgeteilt und von den Schülern auf Treue und Glauben angenommen. Hand in Hand damit geht der Schreibunterricht; aber auch hierbei setzt man jede praktische Rücksicht beiseite. Es ist nun einmal Sitte und Brauch, daß die Zeichen eines bestimmten Lehrbuchs bei den Schreibübungen verwendet werden, und es ist daher nicht selten, daß selbst ein begabter Schüler keinen selbständigen Brief schreiben kann, weil er viele der dazu notwendigen Zeichen in seinem Buch nicht finden kann. Die fortgeschrittensten Schüler und somit auch sonderlich solche, die beabsichtigen, sich einem Examen zu unterwerfen, und hauptsächlich in den Klassikern Bescheid wissen müssen, befleißigen sich bei Lösung ihrer Examenaufgaben des steifen Stils, der einstmals gebräuchlich war, und üben sich im Schönschreiben; denn Kalligraphie ist zu einer solchen Kunst und Fertigkeit entwickelt, wie wir sie uns kaum vorstellen können, weil diese Kunstfertigkeit im Schreiben der Maßstab ist, der entscheidet, ob jemand die nötige Befähigung für die gesuchte Stellung besitzt.

Durch eine Reihe von Prüfungen kann nun ein befähigter Mann immer höher steigen und für sich, seine Familie und auch wohl für seinen Heimatsort großen Ruhm erwerben. Auch kann er infolge

seiner Befähigung einträgliche Stellungen im Staatsdienste bekommen; denn das ist der Zweck der Exameneinrichtung in China, daß man erfahren will, wer aus der großen Volksmasse fähig genug ist, ein Staatsamt zu übernehmen. Man fragt dabei nicht nach Stand und Herkunft, sondern nur nach Befähigung.

Dies sind einige der vielen Mängel des hier beschriebenen Unterrichtssystems. Zunächst legen die Schulen ein zu sehr einseitiges Gewicht auf die Entwicklung des Gedächtnisvermögens, und die Dinge, mit denen man das Gedächtnis beschwert, sind oft wertlos für den Kampf des Lebens. . . . Daraus ergibt sich, daß in China ein Lehrerstand ausgebildet wird, der zu allem andern ungeschickt ist und nur das lehren kann, was er selber einst auf der Schulbank gelernt hat. Es herrscht dazu ein großer Überschuß an Lehrern, die daher oft ein kümmerliches Dasein führen, aber sich doch nicht dazu verstehen können, einen andern Beruf zu ergreifen, sondern trotzdem so blind und stolz sind, daß sie meinen, dies sei überhaupt der einzige für sie passende Lebensberuf. . . . Was das Prüfungssystem betrifft, so ist dies, wie so manches andere in China, ganz korrupt. Man treibt an den Prüfungsstellen Handel mit den Titeln und Graden; man sieht durch die Finger mit Plagiaten und Eselsbrücken ꝛc. Aber selbst wenn jemand auf Grund seiner Tüchtigkeit das Examen ehrlich besteht und man ihn auf die Kandidatenliste setzt, so ist das doch gänzlich umsonst, falls er kein Geld hat. In den Hauptstädten der Provinzen, wo die Vizekönige wohnen, stellen sich die Ämterjäger oft zu Hunderten ein, wo dann nach Gunst und Einfluß die Stellen verteilt und besetzt werden.

So stand es bis jetzt. *Was strebt man nun an?* Mit kurzen Worten kann man sagen: ein Schulwesen nach japanischem Muster, das heißt, ein Schulwesen, das von der niedrigsten Klasse der Elementarschule an bis hinauf zur Universität in Peking ein organisches Ganzes bildet, das hauptsächlich und in den wesentlichen Fächern das Gewicht auf die *praktische* Ausbildung legt auf Kosten der klassischen Ausbildung. Der Plan geht dahin, daß die mancherlei Privatschulen durch öffentliche Freischulen doppelter Art ersetzt werden sollen. *Die Elementarschulen* werden vom siebenten Jahre an besucht. Das Hauptfach ist selbstverständlich chinesisch Lesen und Schreiben, aber nach modernen Grundsätzen. Die alte Leselehrmethode ist abgeschafft, der Sinn des Gelesenen wird den Schülern erklärt, aber meistens mit Auswahl und nach einem kürzlich ausgearbeiteten Lehrbuch der Ethik. Außerdem wird im Rechnen mit arabischen Ziffern, im Gesang und in der Gymnastik unterrichtet. Die besser begabten Schüler rücken mit dem dreizehnten

Jahre auf in die höhere Elementarschule, deren Lehrplan auf vier Jahre berechnet ist. Außer den vorhin genannten Fächern wird hier Geschichte, Geographie, Stil, Physik, Biologie 2c. gelehrt; hier wird zugleich auch in einer fremden Sprache unterrichtet, an den meisten Orten englisch, in der Mandschurei aber japanisch.

Auf diese zwei Arten von Elementarschulen folgen Mittelschulen, die in eine Zivil- und Militärklasse zerfallen. Schon in den Elementarschulen wird besonders Gewicht auf Entwicklung des Nationalgefühls gelegt; in den Mittelschulen wird aber diese Seite der Erziehung besonders betrieben und systematisch gepflegt. Man legt bei weitem mehr Gewicht auf die Entwicklung der Militärschulen als auf die Hebung der Zivilschulen, und in den Erzählungen in den Schulbüchern wird darauf hingezielt, daß man Chinas Selbständigkeit dem Andrang fremder Mächte gegenüber zum Bewußtsein bringen will. Diese Schulen lieferten bis jetzt an die Prüfungsklassen ab, fortan will man aber, daß die fähigsten Schüler aus den höheren Elementarschulen in die Mittelschulen der Provinzialhauptstädte geschickt werden, und deren fähigste Schüler wieder in die Universität der Reichshauptstadt eintreten.

Das besonders Hervortretende bei der japanischen Schuleinrichtung ist das Bestreben zur Ausbildung von Lehrkräften und das entschiedene Übergewicht der Technik und des technischen Unterrichts. Auch hierin tritt China in Japans Fußtapfen. Ringsumher in den Provinzen werden Lehrerseminare errichtet, zum Teil mit Zuhilfenahme japanischer Lehrkräfte; auch werden Schulen für Ackerbau, fremde Sprachen 2c. errichtet. Manche Pläne sind noch in der Schwebe, weil man zunächst das Notwendige in Angriff genommen hat, nämlich die Errichtung von Elementarschulen und Massenproduktion der dafür nötigen Lehrkräfte.

Kehrt man nach einer kurzen Darstellung des früheren und jetzigen Schulwesens in China zu der Frage zurück, ob eine derartige tiefgreifende Veränderung notwendig gewesen ist . . ., so hängt alles davon ab, was China wirklich bezweckt. Daran ist kein Zweifel, daß die alte Einrichtung tüchtige und bedeutende Männer hervorgebracht hat und zum Teil noch hervorbringt; auch beängstigt der Gedanke, daß die alte klassische Literatur Chinas im Laufe der Zeit mehr und mehr untergehen wird und damit auch zugleich das Ansehen der Nationalklassiker leiden und ihr Einfluß auf die Volksmoral schwinden wird. . . . Eine Reform war sicherlich notwendig; das Mechanische mußte durch etwas Besseres ersetzt und eine mehr harmonische Entwicklung der Kräfte des Zöglings angestrebt werden; zugleich mußte Zeit gefunden werden für besseren Unterricht im Rechnen, in

der Geographie und Geſchichte. In bezug auf den höheren Unterricht konnte man ohne Schaden an die Stelle des Schönſchreibens Naturwiſſenſchaft einfügen, ebenſo wie auch der alte Zopf des Prüfungsſyſtems, auf den man ſo hoch hielt, nicht der Beibehaltung wert war. — So weit der Auszug.

Jedenfalls wird China auch bei dieſem Schritt von dem Bewußtſein geleitet, daß es ſich ſeiner Haut den Angriffen von außen gegenüber wehren muß, daß es ſich auch gegen den Einfluß europäiſcher Bildung nicht länger verſchließen kann. Will es daher im Frieden leben und nicht zerſtückelt und ſchließlich unter Japan und die europäiſchen Mächte aufgeteilt werden, ſo muß es ſein Erziehungs- und Schulweſen nach modernen Anforderungen einrichten. Daß es dabei ſeinen erfolgreichen Nachbar Japan zum Hauptmuſter nimmt, kann nicht befremden. Ob jedoch die japaniſche Schablone auch auf China paßt, muß ſich erſt noch zeigen. Jedenfalls iſt China endlich ſo weit gekommen, daß es ſich die Augen reibt, wenn es auch noch nicht vollſtändig aufgewacht iſt. L.

Survey of Moral and Religious Progress.

(Extract from a paper read at the annual meeting of the Religious Educational Association, Boston, Mass., February 15, 1905.)

There is a general acknowledgment on the part of educators that the children and young people of our time are deficient in the sense of the imperativeness of both morality and religion. Our children are more alert, sensitive, and observant in realms of nature and art than ever before; their senses are trained at an early age; their interests are many and diversified, their powers are awakened and stimulated by novel and striking methods of teaching; the contact of the school with society is closer than ever. But the sense of duty is not so profound as formerly, and the moral law seems less majestic and commanding than to a former generation.

"Our greatest weakness," writes one New England college president, "is a lack of decision and strength in the assertion of rightful authority and a consequent lack of training in the fundamental duty of obedience. . . . The voice of command, based upon the eternal distinction between right and wrong, addressed to the conscience and the will, is seldom heard."

Other writers echo the opinion that the great defect of childhood to-day is the lack of the spirit of acknowledgment of rightful authority. The children of the submerged tenth vie with the

children of the *nouveaux riches* in ignoring law, both human and divine. The awe which former generations of children felt in the presence of superior wisdom, age, and experience has given place to the mental attitude of the children who mocked the Prophet Elisha, while the avenging bears are apparently now extinct. The general neglect of home training, combined with the absence of ethical instruction in many schools, is having its inevitable result. The sanctions of the moral law are not defied, they simply are not felt or even perceived. Things are done if they are attractive; otherwise they are passed and forgotten. The fading in the modern world of a vivid sense of the imminence of future reward or punishment, the lessening, at the same time, of restraint in home and school, and the constant consultation of the pupil's tastes and choices, demanded by the extension of the elective system downwards, and the kindergarten upwards — all this is apparent in growing disrespect for law, in impatience of social control, and in an egotistic type of morality.

"The sacrificial ideal of life is almost wholly out of view," writes a most thoughtful religious leader. It deserves to be considered whether the kindergarten, with all its beautiful tenderness, its care for the individual, its rightful exaltation of play, may not often retain children too long, and so prevent their entrance into a discipline which exalts obligation, distinguishes sharply between work and play, and produces a hardier moral type. It may well be considered whether the doctrine of interest, which has wrought so beneficent changes in modern education, has not in some quarters been totally misunderstood and led to the idea that duty is binding only so long as it is attractive. It may be considered whether the elective system, which has done so much for the emancipation of the individual and development of diverse talents and callings, may not have been so absurd as to lead to the virtual inference that religious life is optional, to be sought by those who can afford the time and effort, rather than essential to the very existence of a complete humanity. . . .

The president of one of the largest women's colleges writes: "We sugar-coat all our pills of learning. Is there not a wholesome tonic in the old-fashioned method of learning the disagreeable thing, of being sure that two and two do make four and can by no possibility be twisted into anything else? The hard places of life must be faced sooner or later, and though one wants to shield children and young people as far as possible, yet it is no true education which does not give them a certain hardness of intellectual

and moral fiber, which will enable them to face their own difficulties, and to accept even defeat always with a strong purpose of turning it into victory. Is there not such a thing as carrying the doctrine of working in the line of least resistance too far, both in intellectual and moral matters?"

"If I may venture to hazard an opinion," says another president of an influential theological seminary, "as to the chief moral weakness in American education, I would say that it consists in emphasis upon the idea that the way to educate children is to interest them. This descends to amusement; and I have found many parents, both East and West in this country, complain that their children were not trained to habits of study. That is to say, the great principle, that education has to do more with the will than with any other function of consciousness, is neglected to an alarming extent. This must exert an adverse influence upon the whole moral development of the child. It gives rise not only to the thirst for amusement, but also for the inclination to move in the line of least resistance, and to a sentimental view of life as a whole. Sentimentalism is, perhaps, the chief danger in the atmosphere of contemporary religion."

Konferenzbericht.

Die Winnebago-Lehrerkonferenz tagte vom 9. bis zum 11. Oktober in Wayside, Wis. Es waren etwa 30 Kollegen und etliche Gäste zugegen. Der Vorsitzer wies in der Eröffnungsrede auf den Unterschied der christlichen Schulbildung und der verkehrten Bildung der Staatsschule hin. Vier praktische, mit Schülern vorgenommene Lektionen, zwei Referate und einige Spezialfragen wurden besprochen. Kollege Zautner katechisierte über Bibelkunde; Kollege Schliebe hatte Bibellesen; Kollege E. Grütt beschäftigte die Kinder mit Einprägung der ersten Zahlenbilder. Kollege Jehn lehrte die Anfangsgründe der englischen Konjugation; Kollege Zorn referierte über Behandlung lügender Schüler, und Kollege Pape zeigte der Konferenz, wie er die einzelnen Abteilungen gleichzeitig zweckmäßig beschäftigt.

Im Abendgottesdienst am 10. Oktober, bei welchem der Lehrerchor zweimal sang, legte Pastor Dorpat auf Grund von Ps. 115, 12—14 den Segen der christlichen Gemeindeschule dar. Dann gab Direktor Weißbrodt eine Übersicht seiner Missionsarbeit unter den Schwachsinnigen und Epileptischen und bat um Unterstützung dieses überaus wichtigen Werkes.

Nach dem Gottesdienſt verſammelte ſich die Konferenz im Hauſe des Herrn Natzke, eines benachbarten Gemeindegliedes, zu einer gemütlichen Unterhaltung. Bei dieſer Gelegenheit feierte man das zehnjährige Amtsjubiläum des Kollegen Natzke.

Die Oſterſitzungen werden, will's Gott, vom 13. bis 15. April in Kaukauna ſtattfinden. Außer den übriggebliebenen, noch nicht erledigten Arbeiten ſind drei neue vorzulegen: Katecheſe über Davids Fall und Buße (von Kollege Zeige), eine praktiſche Lektion in Zinsrechnung, wie die Zeit zu finden iſt (von Kollege Lemke), und ein Referat über Sonntagsſchule (von Kollege Eickemeyer).

Die Konferenzbeamten ſind folgende: Vorſitzer: Witte, Saxmann; Schriftführer: Kaſper, Benz; Schatzmeiſter: Schliebe, Zorn; Chorleiter: Serrahn, Grütt; Berichterſtatter: Rödiger.

Vermiſchtes.

Iſt das amerikaniſche Staatsſchulſyſtem wirklich ein Schulſyſtem für das Volk? Darüber ſpricht ſich der Dekan des Teachers' College an der Columbia University in New York, James E. Ruſſell, folgendermaßen aus: "Our educational system is not only wasteful and inefficient because it is operated at 'low pressure,' but it is unfair in that it does not do what the founders of this republic meant that it should do. It does not give equality of opportunity to all. This may seem surprising, particularly as we have been boasting for a century of our American liberty, fraternity, and equality. It is the boast, too, of most Americans that our great public school system — the greatest thing on earth — provides alike for every boy and girl taking advantage of it. This is half true — and dangerous, as all half-truths are. The fact is, the American system of education grants equality of opportunity only to those who can go on to the college and the university. It takes little account of the boy — and less still of the girl — who cannot or does not wish for a higher education. Those who 'drop out' at the age of twelve or fourteen, compelled to earn a livelihood, have missed their opportunity. But why? Do we in America have need only of professional men and 'men of affairs'? Are those who pay the taxes and do the rougher work of life to be denied opportunity for self-improvement? Are only those who can afford to stay in school to reap the advantages of education? In a word, what are we doing to help the average man better to do his life-work and better to realize the wealth of his inheritance as an American citizen? These questions raise the problem of vocational training for those

who must begin early to earn their living. It is, in my judgment, the greatest problem of the future, and one which we may not longer disregard and yet maintain our standing as a nation."

Journal of Education.

Our Children and Our Teaching. Sixteen million pupils are enrolled in the public schools, and the country spends about three hundred million dollars a year to educate them. Most people will agree that this is our most important interest. The National Educational Association recently held its annual convention — a continental congress of schoolteachers — at Los Angeles. The press reports of this convention are mostly quite perfunctory — mere enumeration of the titles of papers and names of officers selected. We doubt if any other meeting at all comparable with this one in national importance could pass with so little reporting. And, in so far as the dispatches reflect the proceedings, we find considerably more time devoted to the troubles of the teachers than to those of the pupils. In the main, we look at statistics of enrollment, attendance, and literacy, and take our public school system for granted. There is even an impression that to criticise it is anti-social and injurious. *That the system is very defective, however, most candid experts agree. The great fault is that it consists, in no small degree, in merely storing waste lumber in the pupil's mind. He is made to learn, by rote, many things that are a bore and useless to him.*[1]) The distinguished president of Clark University pleads for an attractive, vitalized, enlightening study of the globe upon which we live. "It will be as different," he says, "from our geographies as a living serpent, the symbol of wisdom, is from a sausage." Borrow your boy's geography and look it over. You will find endless, dreary catalogues of disjointed facts, utterly without form or sequence, topography, ethnology, navigation, horticulture, politics, industry, all jumbled together on the same page. There is no story, no evolution, nothing to build. The pupil counts one pile of bricks, passes to the next, and counts that. The adolescent boy or girl flames with new life, opens a million sensitive facets to impression — and is told to sit down and memorize the boundaries of all the States in the Union. As against the myriad live impressions that throng his brain, what chance has this dead brick-counting to hold a place? None whatever. He forgets it the next day. (From the *Saturday Evening Post.*)

Holding the Child Back. Montaigne knew Latin at six, and history furnishes many examples of youthful precocity before

1) Italics ours.

the Boston type had been generally recognized or schools had become common. A few children, in fact, had a drill and discipline that would seem harsh and intolerable in these days when educational facilities are so widely diffused. But probably most teachers agree with G. Stanley Hall that "to-day children need retarding in their development far more than they need acceleration." Proceeding with this idea, in his article in the *Record-Herald's* Sunday Magazine for October 6th, President Hall added: "Precocity is the great danger now. Our children tend to rush ahead up the phylum and become adult and even senescent before they should. The best way to broaden and strengthen is to retard — to delay, to allow children to linger in their paradise and get the full benefit of all the rich and manifold benefits that heredity offers." The theory is one that is enthusiastically accepted and advocated, but it is not always carried out in practice. Childhood is not lengthened when children are hurried through school and when the college course is cut down. And even the boy Latinist of earlier days might suffer indigestion from the enriched curriculum of our modern schools. Truly, time is necessary for culture. Years are required not only for the acquisition of knowledge, but to make a good working organ of the brain. The child should be retarded not merely to live in a paradise, but in order that he may do his task thoroughly. — *Chicago Record-Herald.*

Young Japan. Baron Dairoku Kikuchi, writing of Japanese schools, says: "We do not encourage examinations. Indeed, in the primary schools and girls' schools examinations are forbidden, and even in the higher realms of education, although they are inevitable, they are dispensed with as far as possible. Turning to physical education, we pay great attention to it; the small children are encouraged and taught to play regular games, while for the older ones gymnastics and military drill are the principal subjects of instruction. Girls, too, are taught drill, but not the military variety. In regard to games, attempts have been made to introduce cricket and football, but so far the only Western game that has 'caught on' is the American one of baseball. We attach much importance to moral teaching. From the time a child enters a lower primary school, until he leaves his middle or technical college, several hours a week are devoted to the inculcation of morals. In regard to such subjects as reading, writing, mathematics, geography, and so on, we follow much the same lines as American schools. We lay great stress on the study of our national history. In the middle schools English is a regular and important subject."

Literariſches.

Biſt nun gekommen. Weihnachtsgeſang für gemiſchten Chor, Soli und Orgel. Verlegt und zu beziehen von Fr. Reuter, 975 N. Lincoln Str., Chicago, Ill. Preis: Einzeln 15 Cts.; Dutzendpreis: $1.75. Porto extra.

Weihnachtslied. (Jul. Sturm.) Für vierſtimmigen Männerchor, a capella. Ebenfalls komponiert und zu beziehen von Fr. Reuter. Preis: Einzeln 15 Cts.; Dutzendpreis: $1.50. Porto extra.

Herr Reuter hat dem Wunſche, mit ſeinen ſchönen Gaben auch noch ferner den Kirchenchören zu dienen, bald Folge geleiſtet. Und damit die Männerchöre nicht leer ausgehen, bietet er auch ihnen eine tüchtige Kompoſition dar. Was ich in der letzten Nummer des „Schulblattes“ über Herrn Reuters 118. Pſalm und ſeine Art zu komponieren geſagt habe, gilt auch von dieſen beiden Chorſtücken in vollem Maße. — In dem Weihnachtsgeſang für gemiſchten Chor beſteht ein Teil aus einem Baritonſolo mit Chor. Der Komponiſt gibt an, daß das Baritonſolo auch von einem Kinderchor geſungen werden kann. Wo es ſich machen läßt, möchte ich entſchieden raten, den Kinderchor das Solo übernehmen zu laſſen; das muß von vortrefflicher Wirkung ſein. — Und nun möchte ich denen, die, wenn ſie von gediegener und kirchlicher Muſik hören, damit auch ſogleich große Schwierigkeit der Kompoſition verbinden, zurufen: Verſucht es einmal mit dieſen von Herrn Reuter gebotenen Kompoſitionen! Vielleicht geht es dann vielen wie jenem Kollegen, der den Reuterſchen 118. Pſalm mit ſeinem Chor eingeübt hat. Der ſagte mir nämlich: „Je öfter wir den Pſalm ſingen, deſto lieber wird er uns.“ Das iſt gewiß die beſte Empfehlung, die man einem Tonſtück geben kann. Und ich glaube, daß die oben angezeigten Weihnachtslieder ſich ein ähnliches Lob erwerben werden, woimmer ſie geſungen werden. Bs.

Altes und Neues.

Inland.

Kirchliche Kreiſe.

Lob der Kirchenſchulen. Seitens hieſiger Geſchäftsleute ſowohl wie von den Departementsvorſtehern von Eiſenbahngeſellſchaften und ſonſtigen großen Korporationen wird wieder einmal Beſchwerde über die mangelhafte Ausbildung der Zöglinge unſerer öffentlichen Schulen, ſelbſt mancher Abiturienten der Hochſchulen, in einfachem Rechnen, Rechtſchreibung und der Fähigkeit, ſich mündlich oder ſchriftlich korrekt in der engliſchen Sprache auszudrücken, geführt. Selbſt zur Löſung leichter Additions- und Multiplikationsaufgaben brauchten ſie, wenn ſie dieſe überhaupt richtig löſten, unverhältnismäßig lange Zeit, und die Bruch- und Dezimalrechnung ſei ihnen vielfach das reinſte böhmiſche Dorf. Gleichzeitig aber wird, u. a. von W. E. Munger, dem Leiter des Reviſionsdepartements der Lake Shore-Bahn, den Zöglingen der Kirchenſchulen die Anerkennung ausgeſprochen, daß ſie ihre gleichaltrigen Genoſſen aus den öffentlichen Schulen

in bezug auf Rechnen, Orthographie und englische Syntax weit in den Schatten stellen. Es ist die Konstatierung dieser Tatsache von neuem ein beweiskräftiges Argument für die Freunde des zweisprachigen Unterrichts. In den Kirchenschulen wird außer Englisch noch eine zweite Sprache, in den deutschen Kirchenschulen Deutsch, gelehrt, und der Unterricht in der zweiten Sprache wirkt, wie das stets von sachverständigen Pädagogen auf Grund ihrer Beobachtungen und beruflichen Erfahrungen hervorgehoben wurde, fördernd auf alle andern Unterrichtszweige ein, indem der Gesichtskreis des Schülers erweitert, seine Verstandeskraft geschärft wird.

(Clevelander Anzeiger und Wächter.)

Außerkirchliche Kreise.

Die Staatsuniversität von Wisconsin in der Hauptstadt Madison eröffnete am 24. September ihr 57. Studienjahr. Wie es scheint, wird die Zahl der inskribierten Studenten die Höhe von 3850 bis 3900 erreichen. Der Lehrkörper der Universität ist um siebzig Mitglieder vergrößert und der Lehrplan wesentlich erweitert worden, und auch in räumlicher Hinsicht hat die blühende Lehranstalt eine Erweiterung erfahren, nämlich durch die Errichtung zweier neuer Gebäude; außerdem ist eine neue Zentralheizanlage im Bau begriffen. Unter den neuen Lehrkräften befinden sich zehn Professoren, zwanzig Instruktoren, siebenunddreißig Assistenten und drei Lektoren für Spezialfächer. Der Lehrplan für das neue Studienjahr weist 96 neue Kurse in 24 verschiedenen Departements auf; außerdem sind die Korrespondenzkurse im Vergleich mit dem letzten Jahre um 200 vermehrt worden.

Ausland.

Die Technische Hochschule in Karlsruhe ist neuerdings dem Beispiele der beiden badischen Universitäten gefolgt, die schon vor mehreren Jahren ihre Hörsäle für die Frauen erschlossen haben, so daß diese sich als ordentliche Studierende an den Universitäten immatrikulieren lassen können. Eine landesherrliche Verordnung bestimmt, daß an der Technischen Hochschule auch Frauen sich immatrikulieren lassen können, falls sie die deutsche Reichsangehörigkeit, das Reifezeugnis eines deutschen Gymnasiums, Realgymnasiums oder einer Oberrealschule, sowie die übrigen für die Immatrikulation vorgeschriebenen Nachweisungen besitzen.

Das erste evangelische Volksschullehrerinnenseminar in Schlesien wurde kürzlich in Löwenberg eingeweiht. Das mächtige, monumental wirkende, von einem Park umgebene Gebäude ist für neunzig Seminaristinnen (als Internat) und für fünf Lehrerwohnungen eingerichtet. An die Feier im Seminar schloß sich eine Festaufführung im Landratsamte, die von Zöglingen der Anstalt dargeboten wurde. Hieran reihte sich ein Festessen. Der Bürgermeister der Stadt Löwenberg, sowie der Seminardirektor erhielten den Roten Adlerorden vierter Klasse.

Über das Volksschulwesen in der Pfalz gibt einen Überblick die eben veröffentlichte Unterrichtsstatistik für das Schuljahr 1904—05. Danach waren an den Volksschulen der Pfalz tätig 2802 männliche und 969 weibliche Lehrkräfte. Die Zahl der protestantischen männlichen Lehrkräfte betrug 1514, der katholischen 1251, der israelitischen 34, der sonstigen Konfessionen 3. Von den weiblichen Lehrkräften waren 504 protestantisch, 462 katholisch, 2 israelitisch, 1 andersgläubig. Die Zahl der Volksschullehrer

belief sich auf 1827, der Volksschullehrerinnen auf 65, der Schulverweser auf 68, der Schulverweserinnen auf 27, der Hilfslehrer auf 216, der Hilfslehrerinnen auf 112. Die Lehrkräfte wirken an 1000 Volksschulkörpern; 38 Knabenschulen, 37 Mädchenschulen und 925 nach dem Geschlechte gemischten Schulen. Im ganzen wurden im Schuljahre 1904—05 133,227 Kinder (darunter 60,418 katholische, 71,641 protestantische, 752 israelitische, 416 sonstige) unterrichtet, an Knabenschulen 66,567, an Mädchenschulen 66,660.

Eine der kleinsten Schulen weit und breit dürfte die in Müggenburg bei Zingst, Pommern, sein. Der Lehrer unterrichtet seit längerer Zeit drei Schüler, deren Zahl noch mehr zusammenzuschmelzen droht. Der beabsichtigte Schulhausneubau, für dessen Ausführung bereits alle Vorbedingungen erledigt waren, dürfte nun aufgeschoben oder gar aufgegeben werden.

Was das einzelne Schulkind in den großen Städten Deutschlands kostet, ist durch statistische Angaben aus 55 Städten mit mehr als 55,000 Einwohnern für das Jahr 1903 festgestellt worden. Danach kommt ein Schulkind am teuersten in Leipzig, nämlich auf jährlich 92 Mark, wovon die Stadt 70 Mark, der Staat 12 Mark Zuschuß und das Kind 10 Mark Schulgeld bezahlt. Am billigsten kam es in Spandau mit nicht ganz 39 Mark. Das Schulgeld ist sehr verschieden hoch, von 20 Mark bis auf 5 Mark. In der Mitte, so zwischen 65 und 55 Mark, stehen die Gesamtausgaben in vielen Städten, als Darmstadt (65 Mark), Braunschweig (63 Mark), Kiel (61 Mark), Hannover (60 Mark), Potsdam (58 Mark), Bremen (57 Mark), Mannheim (55 Mark). So ungefähr stimmt es, daß im südwestlichen Deutschland, von Sachsen hinüber nach dem Rhein, die Schulkinder am meisten kosten.

Korrespondenz-Ecke.

Kollege H. Sie haben ganz recht. Dem Lehrer als dem Hausvater und Vorsteher seiner kleinen Schulgemeinde liegt die Pflicht ob, die Andachten zu leiten. Die Morgen- und Abendgebete, das Vaterunser, das Glaubensbekenntnis 2c. werden gemeinschaftlich gebetet, es sei denn, daß dies aus Mangel an Übung im Chorsprechen nicht in würdiger Weise geschehen kann. In diesem Falle betet der Lehrer allein vor der Klasse. Das Morgengebet von einem Schulkinde sprechen zu lassen, ist, abgesehen davon, daß die Kinder keinen Beruf haben, öffentlich in der Schule für alle zu beten, auch ganz unpädagogisch. Denn wenn der Fall eintritt, daß das Kind stecken bleibt, so wird die Andacht in ganz unwürdiger Weise gestört, und wenn es einzelnen Kindern gelingt, das Gebet ohne Fehler herzusagen, so kann dadurch leicht der Grund gelegt werden zu geistlichem Hochmut, der der Seele des Kindes gefährlich werden kann. Man muß nämlich ja nicht außer acht lassen, daß das Aufsagen eines Gebetes als Teil einer Lektion und das Beten für die Klasse zwei wesentlich verschiedene Dinge sind. Man wendet wohl ein, daß die Schüler stiller, aufmerksamer und andächtiger sind, wenn ein Kind betet, als wenn das Gebet vom Lehrer allein oder von den Kindern im Chor gesprochen wird. Im Grunde passen aber die meisten nur auf, ob der Beter nicht stecken bleibt. Eine wohlgeordnete Schule erkennt man eben auch daran, daß die Morgen- und Abendgebete 2c. würdig und mit Andacht im Chor gesprochen werden. R.